

Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género

Towards inclusive education: training of primary school teachers framed in the SDGs that enhance gender equality

María Martínez Lirola¹  

¹ Universidad de Alicante (UA), España y Universidad de South Africa (UNISA).

Resumen

La formación del profesorado es fundamental para que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean efectivos en los diferentes niveles educativos. Este artículo presenta una experiencia enmarcada en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionado con la igualdad de género en maestras/os de primaria en Nicaragua. Se presenta la propuesta de actividades de un curso que potencia la igualdad de género. El objetivo de dicha propuesta es dotar al profesorado de contenidos relacionados con la coeducación y el género para que además de incorporarlos a su formación, los puedan transmitir al alumnado y así paliar las carencias que el profesorado y el alumnado tiene sobre estos temas. Al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, se preparó una encuesta anónima para conocer la opinión del profesorado asistente sobre su formación en género y sobre su capacidad para enseñar aspectos relacionados con la Educación con Perspectiva de Género (EPG) antes y después de asistir al curso. Los resultados de la encuesta permiten conocer los principales aspectos relacionados con el género que el profesorado aprende durante el curso y su escasa formación sobre los ODS y la EPG, hecho que justifica la necesidad de llevar a cabo experiencias de formación como la presentada en este artículo.

Palabras clave: Formación del profesorado de primaria; Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); igualdad de género; proceso de enseñanza-aprendizaje.

27

Abstract

Teacher training is essential for teaching-learning processes to be effective in different educational levels. This article presents an experience framed in the Sustainable Development Goal (SDG) related to gender equality in primary school teachers in Nicaragua. A proposal of activities that enhances gender equality in a course is presented. The objective of this proposal is to provide teachers with content related to coeducation and gender so that in addition to incorporating them into their training, they can transmit them to students and thus alleviate the deficiencies that teachers and students have on these issues. At the end of the teaching-learning process, an anonymous survey was prepared to know teachers' opinion about their gender training and their ability to teach aspects related to Education with a Gender Perspective (EPG) before and after attending the course. The results of the survey allow us to know the main aspects related to gender that teachers learn during the course and their limited training on the SDGs and the EPG, which justifies the need to carry out training experiences such as the one presented in this article.

Keywords: Primary teacher training, Sustainable Development Goals (SDGs), gender equality, teaching-learning process.

Recomendación de cómo citar este artículo (APA 6)

Martínez Lirola, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27-45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>

1. Introducción

La educación ha de dar respuesta a las demandas sociales con el fin de formar al alumnado de manera integral y de establecer relaciones entre la enseñanza que se imparte en las aulas y lo que ocurre en la sociedad (Boni, Lopez-Fogues y Walker, 2016; Boni y Calabuig, 2017). Además, se ha de involucrar al alumnado activamente mientras aprende con el fin de concederle un lugar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje que lleva consigo una formación integral (Marles, Peña y Gómez, 2017; Tawil, 2013).

La formación del profesorado es fundamental en la apuesta de una educación de calidad a todos los niveles educativos (UNESCO 2015a, 2015b). Si el profesorado está bien formado tiene las herramientas necesarias para atender las diversas necesidades del aula y para que el alumnado saque el máximo partido del proceso de enseñanza aprendizaje. En este artículo se presenta un ejemplo de curso de formación del profesorado, en concreto de maestras/os de primaria en Nicaragua, cuyo objetivo fundamental era dotar al profesorado de conocimientos y herramientas relacionados con la coeducación y la igualdad de género.

28

La propuesta que se ofrece se relaciona con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), aprobados por la Asamblea General de Naciones Unidas en 2015 (Naciones Unidas, 2015a). Los 17 ODS que se presentan en la Agenda 2030 de las Naciones Unidas desglosan 169 metas y 232 indicadores que resumen los principales desafíos de nuestro mundo. En concreto, este artículo se relaciona con los siguientes ODS:

4. Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.
5. Alcanzar la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.

Incluir los ODS en el currículum lleva consigo que se establecen relaciones entre lo que se enseña en las clases y las demandas sociales. En consecuencia, se ha de mirar al contexto socio-cultural desde las aulas con el fin de transformarlo y de incorporar al proceso educativo una visión global de la realidad social (Dieste, Coma y Blasco-Serrano, 2019; Mesa, 2018; Naciones Unidas, 2015b). Se introducen temas globales y cuestiones socialmente vivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de

visibilizar temáticas sociales actuales que permitan al alumnado tanto desarrollar su capacidad crítica como ampliar la mirada y relacionar lo que aprende en el aula con lo que ocurre en la sociedad (Jiménez y Felices, 2018; Ortega y Pagés, 2017).

Optar por trabajar con los ODS en el proceso de enseñanza-aprendizaje está en consonancia con los principios de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) cuyos objetivos fundamentales son formar ciudadanía crítica, comprometida con los cambios sociales que es necesario realizar para construir un mundo más justo, humano y sostenible. Dentro de las líneas de trabajo de la ECG se encuentra trabajar por la igualdad de género, de modo que la Educación con Perspectiva de Género (EPG) ocupa un lugar central.

La formación del profesorado es fundamental para que la compleja tarea de enseñar sea efectiva y contribuya a la construcción de un mundo mejor dando respuestas a las demandas sociales de la sociedad del siglo XXI. En este sentido, formar al profesorado sobre los ODS y la igualdad de género, por un lado, contribuye a la formación de un profesorado reflexivo con herramientas para llevar a cabo la labor docente de manera efectiva; por otro lado, permite la aplicación de estos contenidos y herramientas a las prácticas docentes, de modo que su formación adquiere un efecto multiplicador al compartir los conocimientos y habilidades con el alumnado.

29

En este sentido, la formación del profesorado, además de contribuir a la profesionalización de los docentes, favorece su empoderamiento (en este caso concreto especialmente en aspectos relacionados con la igualdad de género), hecho que favorece que se lleve a cabo una transformación social por medio de la transformación de la acción pedagógica.

2. Estado de la cuestión

Son muchas las personas en situación de opresión en el planeta, pero sin duda las mujeres y las niñas ocupan un lugar central entre las personas desfavorecidas. Aproximadamente en un tercio de los países del Sur, las niñas tienen muchas dificultades para matricularse en la escuela primaria y secundaria (Mesa, 2019). Por esta razón, hemos optado por los ODS que se centran en lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a las mujeres y niñas (vid. sección 1).

Los ODS 4 y 5 ya mencionados en la sección anterior apuestan por poner fin a las formas de discriminación que sufren las mujeres y las niñas, hecho que les impide formarse y acceder al mercado laboral, de modo que se perpetua la desigualdad. Esto nos lleva a reflexionar sobre

[...] cuales son los mecanismos de socialización que siguen actuando de forma diferencial en el ámbito educativo entre hombres y mujeres y que actúan de forma discriminatoria valorando el conocimiento masculino e ignorando la realidad femenina. Se necesita un marco interpretativo que aborde el androcentrismo que impregna los currículos escolares, el lenguaje sexista, el uso de los espacios en los centros educativos y todo aquello que contribuya a visibilizar la discriminación (Mesa, 2019, p. 22).

Las ideas presentadas en los párrafos anteriores se relacionan con la educación con perspectiva de género por su compromiso con la igualdad de oportunidades para niñas y niños en el acceso a la educación, por su apuesta por el empoderamiento de las niñas, por avanzar en currículos inclusivos en los que estén presentes los logros de las mujeres en las distintas disciplinas, entre otros (Ortega y Pagés, 2017). Los principales objetivos de la EPG son los siguientes (García, 2012, p. 4-5):

30

- a) a) La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres.
- b) b) La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre sexos, con especial consideración a los libros de texto y materiales educativos.
- c) c) La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en las actividades de formación inicial y permanente del profesorado.
- d) d) La promoción de la presencia equilibrada de ambos sexos en los órganos de control y de gobierno y de coordinación docente de los centros escolares.
- e) e) La cooperación entre administraciones y centros educativos para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión del principio de coeducación y de igualdad efectiva entre los miembros de las comunidades educativas de los centros escolares.
- f) f) El establecimiento de medidas y actividades educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.
- g) g) La atención a la diversidad del alumnado de manera equitativa y equilibrada para ambos sexos por igual.

Optar por la EPG lleva consigo una apuesta firme por la igualdad entre mujeres y hombres y por la educación integral que vaya más allá de la adquisición de conocimientos y contribuya a la formación de ciudadanía crítica que sepa dar respuesta a las demandas del siglo XXI (Murga-Menoyo, 2018). Se trata de una propuesta

pedagógica que visibiliza el modo en que las mujeres son discriminadas e invisibilizadas con el fin de evitar formas de opresión y discriminación. Para ello, es necesario deconstruir estereotipos de género e ideas patriarcales presentes en la conciencia colectiva que conceden a las mujeres y niñas un lugar inferior. Tal y como señalan López y Sabater (2019, p. 124): “El género no es una cualidad natural de las personas sino un complejo conjunto de creencias culturales relacionadas entre sí, que estipulan el significado social de lo masculino y lo femenino”.

La EPG reivindica la dignidad humana de las personas con independencia de su sexo. También combate y denuncia cualquier tipo de discriminación que sufran las niñas o mujeres tanto a nivel privado como a nivel público. Se trata de visibilizar las desigualdades de género y ofrecer alternativas para combatirlas (Giaccardi, Ward, Seabrook, Manago y Lippman, 2016; Galarza, Cobo y Esquembre, 2016; Shaikh, Ali Bughio y Ali Kadri, 2016). Además, esta propuesta educativa visibiliza los logros de las mujeres en la sociedad en general y en las distintas disciplinas en particular. Otro de los retos fundamentales es ofrecer alternativas de un lenguaje inclusivo e igualitario frente al lenguaje sexista es.

En definitiva, se trata de introducir una perspectiva igualitaria de género en la educación con el fin de potenciar el empoderamiento de las niñas y las mujeres, siguiendo a Menéndez (2013, p. 701): “Debido a la perspectiva androcéntrica que existe en nuestra sociedad, las mujeres han estado históricamente ausentes de todo protagonismo”. La EPG apuesta por deconstruir los roles clásicos atribuidos históricamente a mujeres y hombres con el fin de avanzar en sociedades y sistemas educativos más igualitarios. En este sentido, la EPG apuesta por visibilizar los logros y aportaciones de las mujeres a la sociedad. También se analizan las situaciones discriminatorias que sufren las niñas y las mujeres tanto en el currículum explícito (documentos oficiales: programaciones, proyecto educativo, reglamento, etc.) como en el oculto (el uso de los espacios, el lenguaje sexista, los materiales educativos, entre otros) (Ocaña, 2008: 48).

3. Contexto

En el año 2017 la autora de este artículo solicitó un proyecto de Cooperación al Desarrollo dentro de la convocatoria anual de la Universidad de Alicante. La directora del proyecto contactó con el Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social denominado “Fe y Alegría”, conocido por su labor innovadora en la formación del profesorado en América Latina. Se trata de un movimiento

fundado por el Padre Jesuita José María Vélaz en 1955 en Venezuela. Dicho movimiento consideró que Nicaragua era un país con grandes necesidades de formación relacionadas con el género y, por tanto, se preparó la propuesta del proyecto de cooperación teniendo en cuenta las necesidades del país. Fe y Alegría Nicaragua es miembro de la Federación Internacional de Fe y Alegría y de la Fundación Fe y Alegría Centroamérica¹.

Fe y Alegría-Nicaragua trabaja desde hace 41 años en barrios y comunidades rurales y urbanas empobrecidas, en las que persisten actualmente problemas estructurales de desempleo o subempleo, migración, familias desestructuradas, violencia, proliferación de expendios de drogas y alcohol, y existencia de grupos juveniles y pandillas que animan a la juventud a transgredir las normas de convivencia, ante la falta de oportunidades de empleo, formación y recreación.

En el contexto educativo, niñas, niños, adolescentes y jóvenes se ven afectadas/os por la condición de pobreza; los niños y jóvenes varones enfrentan dificultades para continuar sus estudios, en tanto tienen que participar en los trabajos agrícolas como apoyo al sustento de la familia, tanto en las huertas familiares, como en trabajos estacionales en países vecinos para aportar al ingreso del hogar. Las niñas y jóvenes mujeres, tienen que contribuir al cuidado de hermanos/as menores, mientras sus padres/madres trabajan.

32

Se observa una tendencia a reproducir los patrones de género en la distribución de tareas que se asignan a niñas y niños en los centros educativos, por ejemplo, en la limpieza en el aula, en las actividades deportivas, y en el uso de los espacios de recreo. En algunos casos, los/as docentes continúan asignando tareas siguiendo estereotipos de género, esto se observa cuando las niñas barren y los niños limpian los escritorios. En general, las niñas hacen actividades deportivas distintas a las de los varones en las clases de educación física. Los varones ocupan las canchas y el patio, mientras que las niñas conversan. El profesorado, por su parte, considera que no se les está formando en temas relacionados con la igualdad de género y la coeducación.

El proyecto de cooperación universitaria al desarrollo en que se enmarca este artículo plantea procesos formativos dirigidos a directivos, docentes y enlaces pedagógicos para que, desde la planeación didáctica, se logre la integración de estrategias educativas para la promoción de los temas estratégicos de igualdad de género que

¹ Las principales ideas de este párrafo y los siguientes han sido tomadas del proyecto de cooperación que redactaron en colaboración el personal de Fe y Alegría Nicaragua y la autora de este artículo.

fomenten una convivencia pacífica e igualitaria entre las personas. Se pretende que, tras formar al profesorado en igualdad de género y coeducación, las/os maestras/os puedan aplicar los principios de la EPG con la finalidad de generar cambios positivos tanto en el aula de clase como en otras actividades escolares. La propuesta apunta a contribuir a la construcción de nuevas identidades de género con un enfoque de equidad entre mujeres y hombres, desde la niñez hasta la vida adulta, y responde a la problemática expresada en el proceso de acompañamiento, evaluaciones y sistematización que Fe y alegría Nicaragua ha realizado en los últimos años y que está directamente vinculado con la propuesta que se plantea en la convocatoria del proyecto que promueve la Universidad de Alicante.

Tras varias conversaciones por Skype con las personas responsables de área pedagógica de Fe y Alegría, la contraparte y la autora de este artículo diseñaron este proyecto con los siguientes objetivos con el fin de que pudiera dar respuesta a las necesidades educativas relacionadas con el género:

- *Objetivo general (1).* Contribuir a mejorar la formación del profesorado de Nicaragua, prestando especial atención a la educación inclusiva.
- *Objetivo específico (2).* Aumentar el conocimiento de las competencias emocionales y de las estructuras que generan desigualdad de género y conflictos.

33

En junio de 2017 la Subdelegación de Cooperación de la Universidad de Alicante concedió el proyecto titulado: “Formación en la Equidad de Género y la Cultura de Paz para una Educación Transformadora”. Con el fin de contribuir a la formación de las/os maestras/os y de cumplir con los objetivos propuestos, se diseñó el siguiente curso: “Hacia una educación inclusiva: igualdad de género”. El diseño de este curso tiene que ver con las necesidades relacionadas con la igualdad de género que nos manifestó la contraparte. En las conversaciones llevadas a cabo para preparar el proyecto se señaló que el profesorado nicaragüense de todos los niveles educativos, pero especialmente el de primaria, tenía escasos conocimientos relacionados con la coeducación, la igualdad de género, las competencias emocionales y la gestión de conflictos, entre otros.

El curso tuvo una duración de quince horas y se impartió cuatro veces en los lugares que Fe y Alegría Nicaragua consideró adecuados durante la estancia de la directora del proyecto en Nicaragua, del 17 febrero al 4 marzo de 2018. Estos lugares fueron: Ciudad Sandino y Managua y dos lugares en el occidente del país

llamados Somotillo y Chinandega. Todos estos cursos se impartieron en horario de mañana pues así se consideró adecuado en los distintos centros educativos. Los principales objetivos de dicho curso se presentan en la tabla 1:

Tabla 1. Principales objetivos del curso diseñado

Objetivo 1	Definir la educación inclusiva y sus líneas de trabajo.
Objetivo 2	Destacar la importancia de la igualdad de género en el siglo XXI.
Objetivo 3	Tomar conciencia de que la lengua que empleamos se convierte en una forma de comportamiento social y puede contribuir a fomentar comportamientos sexistas o racistas.
Objetivo 4	Explorar las principales estrategias lingüísticas que ponen de manifiesto el sexismo en la lengua.
Objetivo 5	Analizar textos escritos y textos multimodales en los que se hable de mujeres o en los que las mujeres sean discriminadas por medio de la lengua que se emplea.
Objetivo 6	Descubrir la relación entre el uso sexista de la lengua y la ideología.

Fuente: Elaboración propia.

Los contenidos principales que se explicaron con el fin de alcanzar los objetivos del curso fueron los siguientes. Se diseñaron actividades prácticas (vid. sección 6.1) con el fin de poder profundizar en los contenidos y de establecer relaciones entre lo que se enseñaba en el curso y el contexto social de las personas que asistieron a la formación:

34

1. Aclarando algunos términos
2. Introducción
3. Educación inclusiva
4. Equidad de género. Coeducación
 - 4.1 Libros sexistas
 - 4.2 Lenguaje sexista
5. Propuesta de actividades para trabajar la igualdad de género
6. Conclusiones

4. Participantes

El profesorado de primaria asistente al curso pertenecía a la red de formación para el profesorado de los centros públicos en Nicaragua de “Fe y Alegría”. Asistieron docentes de los centros educativos seleccionados por dicha red. Parte de las/

os maestras/os ejercían la profesión en zonas marginales de la ciudad y estaban especialmente interesadas/os en la temática del curso debido a la problemática relacionada con el género que existe en sus lugares de trabajo.

El número total de asistentes a cada curso fue entre 50 y 60 por lugar, sumando un total de 234 maestras/os. Los centros participantes fueron 21. La edad de las/os maestras/os oscilaba entre los 25 y los 45 años y la gran mayoría, en concreto 184 eran mujeres frente a 50 hombres. El equipo directivo seleccionó personal de cada uno de los centros para que asistieran al curso con el objetivo de que luego pudieran compartir la experiencia y los materiales con el resto de sus compañeras/os de centro.

5. Metodología

Para desarrollar los objetivos y contenidos del programa presentados en los apartados anteriores, se emplearon clases teórico-prácticas. Las prácticas consistieron en diferentes tareas: análisis de textos donde se observa sexismo, revisión de referencias bibliográficas, debate en clase sobre cuestiones presentadas en los contenidos o de interés para el profesorado asistente, práctica sobre lenguaje inclusivo, etc.

35

Se optó por una metodología cooperativa con el fin de aplicar una pedagogía activa y que el profesorado aprendiera haciendo. Además, se ofrecieron ejemplos prácticos que se pueden poner en práctica en los contextos educativos con el fin de ir avanzando en la igualdad de género. En todas las clases se incentivó la participación activa con el fin de potenciar el razonamiento crítico (Moliní y Sánchez-González, 2019), así como potenciar el debate y la reflexión sobre distintos aspectos relacionados con la igualdad de género.

La profesora tomó notas durante todo el curso con el fin de observar las necesidades, preguntas y carencias que observaba en las personas que asistieron a los cursos. La metodología es cualitativa-descriptiva con carácter exploratorio. Al finalizar el curso, se diseñó un cuestionario para conocer la opinión de las/os maestras/os sobre determinados aspectos del curso (vid. sección 6.2).

6. Una propuesta para formar al profesorado en EPG

Esta sección se subdivide en dos secciones: por un lado, se presentan distintas actividades diseñadas para que el profesorado de primaria se forme sobre género y sobre ODS y pueda aplicar los contenidos aprendidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se presentan los resultados de una encuesta anónima que el profesorado respondió al final del curso.

6.1 Actividades que potencian la igualdad de género y los ODS

Uno de los objetivos fundamentales del curso impartido al profesorado de primaria consistía en que el profesorado tomara conciencia de lo arraigado que está el lenguaje sexista en nuestra sociedad y en cómo el hecho de optar por el masculino genérico contribuye a invisibilizar a las mujeres en el lenguaje, que es entendido como una forma de comportamiento social. Por esta razón, la primera actividad consistió en presentar una lista de vocabulario masculino que normalmente se emplea para referirse tanto a hombres como a mujeres (por ejemplo, vecinos, ciudadanos, jóvenes, médicos, etc.) y se invitó al profesorado a que buscara otra palabra que fuera inclusiva (por ejemplo, vecindario, ciudadanía, juventud, personal médico, el personal de limpieza, etc.). Además, se invitó a buscar términos inclusivos de palabras que se utilizan siempre en femenino como por ejemplo la señora de la limpieza o las enfermeras pues esto indica que la mayoría de las personas que limpian y que son enfermeras son mujeres, pero las alternativas el personal de limpieza y el personal de enfermería incluyen también a los hombres.

36

Una vez que las personas asistentes al curso habían participado en esta actividad introductoria, se pide al profesorado que busque ejemplos de lenguaje sexista y de estereotipos de género en los libros de texto que utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado quedó muy sorprendido al observar la cantidad de ejemplos del lenguaje sexista que encontraron en los libros que utilizan en sus prácticas docentes. Esto les llevó a reflexionar sobre lo normalizado que está en lenguaje sexista en la sociedad.

Tras haber analizado los ejemplos de lenguaje sexista encontrados en el texto escrito, la profesora propuso que se analizaran los principales ejemplos de sexismo que se encontraban en las imágenes. Para ello, se realizó una breve introducción a la gramática visual de Kress y van Leeuwen (2006) con el fin de que el profesorado tuviera unas nociones básicas sobre cómo analizar imágenes. Se explicó que el valor de la información determina que la información más relevante se sitúa a la derecha y la menos importante a la izquierda (esto es importante para observar si las

imágenes en las que aparecen mujeres se encuentran a la derecha o a la izquierda en los libros de texto analizados); también hay diferencia entre la importancia que se concede a la información que aparece en el centro y en los márgenes o en la parte superior e inferior de la página. El modo en que un elemento o varios se convierten en los más sobresalientes en la página o el valor de los marcos también fueron analizados.

Tras terminar la presentación teórico-práctica en la que se explicaron los principales principios de composición en los textos multimodales, las/os maestras/os analizaron las imágenes de los libros de texto que emplean en sus clases. El análisis les llevó a sistematizar cómo la tendencia general es que las imágenes en las que aparecen mujeres tienden a estar en la posición menos relevante, es decir, a la izquierda de la página y/o en la parte inferior. En la mayoría de las imágenes las mujeres aparecen realizando tareas domésticas o labores de cuidado, de modo que se reproducen estereotipos tradicionales de género.

Una vez que el profesorado que asistió al curso estaba familiarizado con la gramática visual, la profesora le pidió que estuviera atento al modo en que mujeres y hombres aparecen representadas/os en la publicidad y que recopilara todos los textos que pudieran para analizarlos en la última clase. Cada persona tenía que aportar al menos un texto. Al final de la semana la clase se dividió en grupos de siete personas y se pusieron en común todos los textos recopilados. Estos se analizaron teniendo en cuenta los principios de la gramática visual presentados en clase. La profesora insistió en la necesidad de observar relaciones entre los principios de composición y los estereotipos de género que se observaban en los textos analizados. Cuando los grupos finalizaron el análisis tenían que preparar un esquema que resumiera las características principales observadas en los textos analizados.

En cada grupo se tenía que nombrar un portavoz que presentara el esquema delante de toda la clase y las conclusiones a las que cada grupo había llegado. Se nombró una persona nueva en cada grupo para que anotara las ideas principales que se presentaban con el objetivo de comprobar si eran similares o diferentes a las presentadas en el propio grupo. Cuando todos los grupos habían participado, la persona que había tomado nota esquematizaba las principales ideas. Finalmente, la profesora fomentó un debate sobre la representación de las mujeres en los textos de la publicidad que las/os maestras/os habían recopilado prestando especial atención a la cosificación de los cuerpos de las mujeres, al uso de la mujer como reclamo publicitario, entre otros. Se invitó a que se establecieran relaciones entre estos textos y los que se habían analizado con anterioridad en los libros de texto.

La temática del debate tenía como objetivo que las/os asistentes al curso tomaran conciencia de lo arraigado que está el sexismo y los estereotipos de género en la sociedad, así como de la importancia de combatir esto con el fin de que el alumnado no crezca rodeado de una sociedad en la que no se potencia la igualdad de género.

Otra actividad consistió en que el profesorado asistente a los cursos se dividió en grupos de unas siete personas y tenía que preparar una representación teatral en la que se mostrara alguna situación en la que se observara explotación o discriminación por género. Varios grupos optaron por representar el desigual reparto de tareas en casa pues este modelo familiar patriarcal es el que han vivido las personas que asisten al curso y el que rodea al alumnado. Se representa cómo las mujeres tienen que ocuparse de las labores domésticas además de trabajar fuera de casa. En algunos casos se observan actitudes serviles en las mujeres, como por ejemplo tener que limpiar los zapatos del hombre o llevarle el agua o la comida en la mesa mientras él descansa, es decir, el hombre es el que oprime y la mujer es la oprimida. Sin saberlo, las personas que participan en la actividad están participando en obras que se enmarcan dentro del teatro del oprimido, tal y como señalan Baraúna y Motos (2009, p. 67):

38

El objetivo metodológico del Teatro del Oprimido es reflexionar sobre las relaciones de poder, escenificando historias entre un opresor y un oprimido, a las que el espectador asiste y participa de la pieza. Todos los textos son contruidos colectivamente a partir de las historias de vida y están basados en las experiencias y problemas típicos de la colectividad, tales como la discriminación, los prejuicios, el trabajo o la violencia, entre otros.

Tras acabar las representaciones, la profesora invitó a las/os maestras/os participantes en las representaciones a expresar su opinión sobre los aspectos que se habían tratado en las representaciones y a observar la relación entre estas y sus vidas. El profesorado que participó en esta actividad consideró que representar algunos aspectos en los que se observa desigualdad de género basados en sus historias de vida ha contribuido a tomar conciencia de lo arraigada que está la ideología patriarcal en el día a día, hecho que contribuye a la normalización del trato discriminatorio que sufren las mujeres por el hecho de ser mujeres. Además, señalaron que participar en la representación de situaciones de opresión y discriminación por género ha contribuido a que tomaran conciencia de la necesidad del empoderamiento que es necesario llevar a cabo para no perpetuar los comportamientos discriminatorios con los que han crecido.

6.2 *Resultados de la encuesta para conocer la opinión del profesorado de primaria*

Una vez que el profesorado de primaria que había asistido al curso había participado en las distintas actividades propuestas, la profesora invitó a las/os maestras/os a que completaran una encuesta de manera anónima con el fin de conocer su opinión sobre algunos aspectos de su formación en género y sobre los ODS antes y después de realizar el curso. Con la pregunta 1 se pretendía saber si el profesorado asistente a este curso había recibido formación sobre género mientras estudiaba la carrera de educación. Una abrumadora mayoría, en concreto el 97%, responde de manera negativa, frente a un 3% que ofrece una respuesta positiva. Esto nos lleva a afirmar que el curso diseñado es totalmente necesario para que el alumnado pueda introducir la perspectiva de género en su docencia.

El resultado de la pregunta 1 se relaciona con la pregunta 2 en la que se pregunta al profesorado asistente si se consideraba una persona preparada para enseñar aspectos relacionados con la Educación con Perspectiva de Género a su alumnado antes de asistir a este curso. En este caso el 100% de las personas responden no, es decir, ni siquiera el 3% que había recibido formación en género se ve capacitado para introducir la EPG con su alumnado.

39

Afortunadamente, los resultados mejoran en la pregunta 3 cuando se pretende saber si las /os maestras/os se consideraban preparadas/os para enseñar aspectos relacionados con la Educación con Perspectiva de Género a su alumnado después del curso. En este caso, el 83% responde que sí, frente a un 17% que ofrece una respuesta negativa. Al justificar las razones para ofrecer esta respuesta, el profesorado encuestado expone que en este curso se han clarificado conceptos relacionados con el género y se han puesto ejemplos que les han permitido tomar conciencia de lo arraigado que está el sexismo en la sociedad. También destaca que participar en las distintas actividades prácticas del curso ha sido muy clarificador y ha contribuido a ofrecerles herramientas que pueden aplicar en su docencia.

La pregunta 4 es una pregunta abierta con la que se pretende saber cuáles son los principales aspectos relacionados con el género que el profesorado ha descubierto gracias a este curso. La inmensa mayoría hace referencia al lenguaje sexista y explica que tradicionalmente les habían enseñado que el masculino genérico incluía también a las mujeres, hecho que no les había llevado a plantearse otras formas de expresión inclusivas que ofrece la lengua española. Otras personas destacan que les ha sorprendido la discriminación visual en los libros de texto y lo normalizados que están los estereotipos de género en la sociedad.

Con la pregunta 5 se pretendía saber si el profesorado asistente al curso conocía los Objetivos del Desarrollo Sostenible antes de que la profesora los mencionara. De nuevo la inmensa mayoría, en concreto el 87% responde de manera negativa, frente a un 13% que afirma que sí los conocía. Finalmente, con la pregunta 6 se pretende saber si el profesorado considera que enmarcar sus prácticas docentes en los ODS puede contribuir a la formación integral de tu alumnado. Una gran mayoría responde que sí (el 94%) y al justificar las razones para ofrecer esta respuesta exponen que es necesario que desde primaria las/os niñas/os conozcan algunos de los retos sociales que se plantean en los ODS, como por ejemplo el uso razonable del agua, el cuidado del medio ambiente y la importancia de reciclar para que el planeta pueda ser más sostenible, entre otros. El 6% del profesorado que elige una respuesta negativa la justifica porque le parece que el alumnado de primaria no tiene madurez para asimilar los temas que se plantean en los ODS. También hacen referencia a que ellas/os como docentes tendrían que tener *más información sobre los ODS para poder aplicarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*.

6.3 Limitaciones encontradas en la formación

40

La experiencia de formación que se presenta en este estudio fue muy enriquecedora tanto para las/os maestras/os que asistieron al curso como para la docente de la Universidad de Alicante que lo diseñó y lo impartió. Sin embargo, hay una serie de limitaciones encontradas que consideramos conveniente indicar en los párrafos que siguen.

La primera limitación tiene que ver con el tiempo debido a que no es suficiente con un curso de quince horas para profundizar en todo lo que es necesario tener en cuenta para que la educación sea inclusiva y potencie la igualdad de género. Tanto la docente como las personas que asistieron al curso consideraron que el curso había sido una buena introducción a la educación inclusiva, la educación con perspectiva de género y a la coeducación, pero que necesitaban seguir formándose en el tema con el fin de tener más herramientas y recursos para compartir con el alumnado. En este sentido, hemos de señalar que otra de las dificultades encontradas tiene que ver con las pocas posibilidades que hay de ofrecer formación continua en Nicaragua debido a la situación socio-económica del país.

A pesar de que fueron 234 maestras/os las/os que asistieron a los cuatro cursos que se impartieron, otra limitación tiene que ver con que fueron muchas/os las/os docentes que no pudieron asistir a los cursos por falta de tiempo, por sus obligaciones familiares o por la lejanía entre sus escuelas y el lugar donde se impartieron

los cursos. Las directoras y directores de centros pretendían que las personas que asistieron a los cursos compartieran lo aprendido en los colegios con el resto de compañeras/os, de modo que la formación recibida tuviera un efecto multiplicador.

7. Discusión

La adopción de la Agenda 2030 aprobada por Naciones Unidas en septiembre de 2015, con 17 objetivos y 169 metas permite trabajar por un futuro mejor a varios niveles, entre ellos en el educativo. Su carácter universal permite adaptar los ODS tanto a la realidad local como global. En este caso, se pidió al profesorado de primaria que reflexionara y trabajara con aspectos relacionados con la falta de igualdad de género en su sociedad con el fin de poder proponer algunas alternativas para mejorarla. Trabajar con los ODS relacionados con la igualdad de género ha permitido al profesorado profundizar en uno de los retos globales en el siglo XXI.

La desigualdad de género y la falta de formación sobre este tema es uno de los retos de la sociedad nicaragüense. En este sentido, los ODS 4 y 5 ya mencionados en los que se enmarca el curso impartido a maestras/os de primaria en Nicaragua se han seleccionado con el fin de apostar por una “transformación integral de la sociedad” (Murga-Menoyo, 2018, p. 44). Es decir, explicitar los ODS en el curso de formación y diseñar los contenidos y las actividades teniendo en cuenta los ODS seleccionados contribuye a que el profesorado se empodere al recibir formación sobre género que puede aplicar a sus prácticas docentes.

Formar al profesorado de primaria sobre aspectos relacionados con la EPG no solo contribuye a su formación integral como personas, sino que les ofrece herramientas que les capacitan para poder ayudar a su alumnado a empoderarse, a ser más igualitario y a crecer en igualdad de oportunidades y trato con independencia de si es niña o niño. La igualdad de género es una cuestión de derechos humanos y de justicia social.

Involucrar activamente al profesorado que asistió a la formación sobre género hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea un proceso dinámico, participativo en el que la profesora es solo una guía o una facilitadora y el protagonismo se centra en el profesorado de primaria que se forma. En el caso de la actividad teatral, el profesorado representa un rol, hecho que lleva consigo que el aprendizaje es vivencial. Esto lleva consigo que se asimilan mejor los cambios que es necesario llevar a cabo en la sociedad para que se avance en la igualdad de género. Además,

mediante el empleo de técnicas dramáticas se potencia que cada persona pueda desarrollar sus cualidades personales y se sitúe en una situación real para poder observar su propio comportamiento y el de otras personas y sus repercusiones en la construcción de un mundo mejor (Piedra Vera, 2018). Así, se pueden entender tanto las limitaciones como los puntos fuertes propios y ajenos (Córdoba, Lara, y García, 2017; Tamayo y Restrepo, 2016).

Se observa que el profesorado representa sus propias opresiones, hecho que le ayuda a tomar conciencia de los cambios que ha de llevar a cabo en su vida con el fin de liberarse y mejorar. En consecuencia, asume un papel activo en las representaciones y es agente de la realidad que quiere transformar. Además, las actividades presentadas integran dos niveles: la clase como micro nivel en el que se desarrollan las actividades y la sociedad como macro nivel en el que el alumnado ha de incidir con una contribución social basada en los valores y principios que trabaje en el aula. En definitiva, se ha presentado una propuesta de actividades que trata de dar respuesta a las demandas sociales y de contribuir a que el profesorado tome conciencia de la importancia de enseñar aspectos relacionados con la EPG con el fin de ampliar la mirada de su alumnado y de que sus comportamientos puedan tener una incidencia social que contribuya a que la sociedad sea más igualitaria.

8. Conclusiones

El papel de las/os maestras/os de primaria es fundamental en la formación integral de su alumnado. En este sentido, consideramos fundamental que el profesorado esté formado con el fin de poder ofrecer una educación igualitaria, alejada de los estereotipos de género y del lenguaje sexista, aspectos que contribuyen a perpetuar actitudes androcéntricas propias del sistema patriarcal que nos enmarca. Formar al profesorado en EPG e incluir los ODS tiene un efecto multiplicador pues los conocimientos y competencias que adquieran serán compartidos con su alumnado.

Las actividades y los ODS seleccionados permiten establecer relaciones entre las realidades locales y globales para que el profesorado que asiste a los cursos avance como ciudadanía global, comprometida con la transformación social que es necesaria para avanzar en derechos, igualdad y justicia. Se apuesta por un modelo de sociedad y de persona en la que la diversidad cultural, la solidaridad y la cooperación son fundamentales.

Un profesorado formado en género y consciente de los cambios que es necesario realizar para que la sociedad avance hacia la inclusión y la equidad favorece que su labor educativa contribuya al proceso de transformación social que es necesario realizar con el fin de avanzar hacia una sociedad más equitativa y justa. El curso diseñado y las actividades realizadas apuestan por un aprendizaje vivencial que haga al profesorado asistente reflexionar sobre las desigualdades de género con el fin de poder transmitir a su alumnado otros patrones de comportamiento donde las relaciones entre mujeres y hombres sean más igualitarias.

Bibliografía

- Baraúna, T. y Motos, T. (2009). *De Freire a Boal. Pedagogía del Oprimido-Teatro del Oprimido*. Ciudad Real: Ñaque.
- Boni, A., Lopez-Fogues, A. y Walker, M. (2016). Higher education and the post-2015 agenda: a contribution from the human development approach *Journal of Global Ethics*, 12(1), 17-28.
- Boni, A. y Calabuig, C. (2017). Education for Global Citizenship at Universities. *Journal of Studies in International Education*, 21(1), 22-38.
- Córdoba, E.F., Lara, F. y García, A. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81-92.
- Dieste, B., Coma, T. y Blasco-Serrano, A.C. (2019). Inclusión de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el Currículum de Educación Primaria y Secundaria en Escuelas Rurales de Zaragoza. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2019, 8(1), 97-115. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.006>
- Galarza, E., Cobo, R. y Esquembre, M. (2016). Medios y violencia simbólica contra las mujeres. *Revista Latina De Comunicación Social*, 71, 818-832. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1122>
- García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1-18.
- Giaccardi, S., Ward, L. M., Seabrook, R. C., Manago, A. y Lippman, J. (2016). Media and modern manhood: Testing associations between media consumption and young men's acceptance of traditional gender ideologies. *Sex Roles*, 75, 151-163. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0588-z>
- Jiménez, M. D. y Felices de la Fuente, M.M. (2018). Cuestiones socialmente vivas en la formación inicial del profesorado: la infancia refugiada siria como problemática. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (REIDICS)*, 3, 87-102.
- Kress, G. y van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Segunda edición. Londres: Routledge.

- López, L. y Sabater, C. (2019). Formación del profesorado de magisterio. Competencias socio-personales según género y etapa educativa. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 121-137.
- Marles, C., Peña, P. y Gómez, C. (2017). La lúdica como estrategia para la educación y cultura ambiental en el contexto universitario. *Revista UNIMAR*, 35(2), 283-292.
- Menéndez, M.I. (2013). Metodologías de innovación docente: la perspectiva de género en Comunicación Audiovisual. *Historia y Comunicación Social*, 18, 699-710.
- Mesa, M. (2018). El ODS 16 sobre paz, seguridad y gobernanza: Desafíos conceptuales, seguimiento y evaluación. En M. Mesa (Coord.), *Derechos humanos y seguridad internacional: Amenazas e involución. Anuario de CEIPAZ 2017-2018* (pp. 37-52). Madrid: CEIPAZ Fundación Cultura de Paz.
- Mesa, M. (2019) La Educación para la Ciudadanía Global: Una apuesta por la Democracia, *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 15-26. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.001>
- Moliní, F. y Sánchez-González, D. (2019). Fomentar la participación en clase de los estudiantes universitarios y evaluarla. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 211-227.
- Murga-Menoyo, M. Á. (2018). La Formación de la Ciudadanía en el Marco de la Agenda 2030 y la Justicia Ambiental. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 7(1), 37-52. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.002>
- Naciones Unidas, Asamblea General (2015a). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. A/69/L.85. 12 agosto 2015. Disponible en: <https://bit.ly/38HnotR>
- Naciones Unidas (2015b). *Transformar nuestro mundo: La agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://bit.ly/38ITRQq>
- Ocaña Carrasco, R. (2008). *Muévete por una educación en igualdad*. Madrid: Departamento de Educación para el Desarrollo de Entreculturas, InteRed y Ayuda en Acción.
- Ortega Sánchez, D. y Pagés Blanch, J. (2017). Literacidad crítica, invisibilidad social y género en la formación del profesorado de Educación Primaria. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (REIDICS)*, 1, 102-117.
- Piedra Vera, S. E. (2018). Factores que aportan las actividades lúdicas en los contextos educativos. *Revista Cognosis*, 3(2), 93-108.
- Shaikh, M., Ali Bughio, F. y Ali Kadri, S. (2016). The representation of men and women in advertisements: A critical discourse analysis. *Annual Research Journal of Gender Studies*, 7, 108-141.
- Tamayo Giraldo, A. y Restrepo Soto, J.A. (2016). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 105-128. <https://doi.org/10.17151/ree.2017.13.1.6>
- Tawil, S. (2013) *Education for 'Global Citizenship': A framework for discussion*. UNESCO Education Research and Foresight (ERF). Working Papers Series. N. 7. París: UNESCO.
- UNESCO (2015a). *Estrategia de Educación de la UNESCO 2014-2021*. París: UNESCO.
- UNESCO (2015b). *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives*. París: UNESCO.

Anexo

Apéndice 1. Encuesta realizada al profesorado de Nicaragua al acabar el curso sobre género

1. ¿Has recibido formación en género durante tu proceso de formación como maestra/o?	Sí
	No
2. ¿Te considerabas una persona preparada para enseñar aspectos relacionados con la Educación con Perspectiva de Género a tu alumnado antes de asistir a este curso?	Sí
	No
3. ¿Y después de hacer el curso, te considerabas una persona preparada para enseñar aspectos relacionados con la Educación con Perspectiva de Género a tu alumnado?	Sí
	No
¿Por qué?:	
4. ¿Cuáles son los principales aspectos relacionados con el género que has descubierto gracias a este curso?	Sí
	No
5. ¿Conocías los objetivos del Desarrollo Sostenible antes de que la profesora los mencionara en esta asignatura?	Sí
	No
6. ¿Consideras que enmarcar tus prácticas docentes en los ODS puede contribuir a la formación integral de tu alumnado?	Sí
	No
¿Por qué?:	